

[学年・学校経営等]

全校体制による学級集団づくりを基盤とした学力向上への取組 －話し合い活動の中核に据えた信頼のネットワーク構造の構築を基に－

保坂 康恵*

1 問題と目的

新潟県教育委員会は平成22年12月に、リーフレット「分かる授業づくり」を発行した。その中で、学校での取組のポイントの1つとして「“学びに向かう集団づくり”を重視し、教科における生徒指導を進めましょう」を挙げている¹⁾。具体的には「授業の中で一人一人のよさや得意分野を生かすなど、児童生徒の居場所づくりに努める」こと、「共に学び合うことの意義と大切さを児童生徒に実感させ、学び合う人間関係の醸成を図る」ことの2つを挙げている。このことは、学習指導が単に学力向上をねらうだけではなく、人間関係力の育成を包括した活動であらねばならないことを示している。

本実践は、上越市街から離れた山間部にある全校児童113人、各学年単学級の小規模校での実践である。児童は、小学校就学以前から同じメンバーで構成された人間関係にあり、意図的な手だてを講じなければ、仲間関係や役割が固定し、なれあいが生じた故に安心できる友人関係が構築されない実態があった。一方、学力の実態を見ると、平成21年度のNR T標準学力検査の結果が、全国平均を下回っている学年が6学年中3学年見られ全体的に低い傾向が見られた。

学校として学力向上の成果をあげる取組として、志水(2005)が「効果のある学校」として報告したE小学校の取組に着目した²⁾。E小学校は、単親家庭の比率が2割をこえ就学援助を受けている家庭の比率が35%ほどに達する生活状況のきびしい家庭が多い地域の実態に反して、学力面で目覚ましい成果をあげていた。その小学校の特徴的な取組として、「仲間づくり・集団づくり」「教科学習における仲間づくり」を全校体制で行い「チーム力を大切に学校の運営」を基盤としていることである。子どもが置き去りにされない教室の雰囲気、学校の風土を教師たちのチームワークで生み出している。授業においては、「わからない時にわからないと言える学習集団づくり」が行われ、教室では間違ふことが推奨されている。安心してできる教室空間の中で、子どもたちは自分のペースで仲間とともに学習を進めることができ、教科指導の中でも仲間づくりを行っている。「効果のある学校において教育的成果の多くは、教師一人ひとりの「名人芸」や「個人プレー」ではなく、「教員集団のチームワーク」や「学校の組織力」によってもたらされている。スーパーマン的な教師が多く集まらなければ成果が上がらないというわけではない」と述べていることから、さまざまな教師の個性や力量をうまくまとめチームとして課題に対処する構えを形成すること、全校体制の構築が重要であるといえる。「効果のある学校」は、子ども、子どもと教師、教職員の信頼関係のネットワークが重層的にはりめぐらされ信頼のネットワーク構造が構築されている。

また河村(2007)は、学級集団の状態が学力定着度と関係があることを指摘し、「学力向上には、生活環境でもある学級の状態をよりよくすることが優先課題である」と述べている³⁾。「学級内の70%の子どもたちが学級生活満足群にプロットされている状態が、望ましい学級集団の状態といえ、オーバーアチーバーの出現率が高く、学級生活満足度が高まると学力の定着もよい」としており、志水の指摘する「仲間づくり・集団づくり」と共通している。学級生活満足度を向上するために学級活動における話し合いの取組として、アドラー心理学に基づくクラス会議に注目した。クラス会議を日本の学校教育に応用できるよう改良を加え、プログラム化した赤坂(2003)の研究では、クラス会議の実施により、学級生活満足度尺度(河村・田上, 1997)の承認得点の上昇、被侵害得点の低下が認められ、学級生活に対する満足感が高まったことが報告されている⁴⁾。そこで、学級生活満足度を高め学力を向上させるために全校でクラス会議を実施することにした。

また、教科学習における仲間づくりでは、杉江(2011)の協同学習理論を参考にした。協同学習とは、「学級のメンバー全員のさらなる成長を追求することが大事なことで、心から思っ て学習すること」だと述べている⁵⁾。教科学習の中でも児童同士がかかわり合う活動を積極的に取り入れた授業を実践し安心して学べる教室の雰囲気を醸成する。授業の中で、本時のねらいである学習課題と学ぶ際の態度やスキルなどを伸ばすための学び方課題を同時に達成させるべ

* 上越市立大町小学校

アやグループ学習等の方法を取り入れることによって、児童の話の聴き方やコミュニケーション力等の態度形成が育まれる。クラスの仲間全員が自分の味方という環境で学ぶことは、より安心感が高まると考えたからである。

これらのクラス会議や協同学習授業の実践を全職員で行う全校体制をつくるために、それらへの示唆やアドバイスが必要であった。そこで、上越教育大学教職大学院学校支援プロジェクトに応募し、派遣大学院生と共に職員の共通理解を図り協働性を高め全校体制で取り組むことにした。尚、学校支援プロジェクトとは、学校現場の教育課題を解決するために大学院生と学校職員が協働して実践に取り組むものである。

本研究は、志水（前掲書）のE小学校の取組を参考に、当校でできる「仲間づくり・集団づくり」を全校体制で行う。河村（前掲書）の考えに依拠し、学級生活満足度を高めるために全校でクラス会議を実施する。そして、杉江（前掲書）の協同学習理論を参考に「教科学習の中における仲間づくり」を行う。これらを全職員で取り組む「全校体制」をつくり実施する。そうすることで、学校の中の信頼のネットワーク構造を構築し、学級生活満足度を高め学力向上を見出すことを目的とする。

2 研究の方法

- (1) 調査期間：平成21年度～平成24年度の4年間
- (2) 評価方法：Q-Uアンケート調査における学級生活満足度尺度 N R T学力検査の得点率
- (3) 調査対象：平成21年度～平成24年度 当小学校全学級児童
- (4) 手続き：以下の方法を用いて学校の中の信頼のネットワーク構造を構築する。（表1）

表1 信頼のネットワーク構造を構築するための手続き

① 全校体制づくり	・信頼のネットワーク構造図を作成し職員の共通理解を図る。 ・職員チーム体制を作るために、上越教育大学教職大学院学校支援プロジェクトを活用する。 ・全校話し合い活動を通して、児童間の学び合いと職員間の実践の共有化を図る。
② クラス会議の実施と話し合いのスキルアップ	・全クラスでクラス会議を実施する。 ・クラス会議を参観し合い、その理解を図ったり話し合いのスキル向上を図ったりするための改善策を考え実践するための事後検討会を行う。（P D C Aサイクルの構築）
③ 教科指導における仲間づくり	・授業において、協同学習理論に基づいたペア・グループ学習など友だちとかわり合う授業を実践し、教科のねらい達成と同時に話の聴き方やコミュニケーション力の態度形成を育む。

3 実践の概要

(1) 全校体制づくり

① 「信頼のネットワーク」構造図の作成と職員の共通理解

いきいきと自分を発揮し、集団の中で自分が認められる喜びを感じることができる学級、お互いの個性を認め合い、自分に自信を持って表現することができる人間関係を構築していく。授業においては、学級づくりで構築した良好な人間関係を活かし教科のねらい達成を図る。様々な形態で友だちとかわり、意見交流を行い、自分の考えをより深く、確かなものにしていく学習過程を工夫していく。構造図に表すと図1の通りである。構造図は、全職員の意見調整を図りながら作成しビジョンを共有した。職員間も子どもたちと同様に肯定的なコミュニケーションルールを設定し、受容的で温かな話し合いができるように配慮した。全職員が納得して実践するために、研修での話し合いは、立場や役職に関係なく全員が現状に向き合い、心おきなく話すことができるオープンな話し合いの場を保障した。リラックスした雰囲気中で4～5人の小人数の話し合いを基本とし、ホワイトボードや模造紙を囲み、話し合いの内容、キーワードを書き込みながら個々の考えを自由に出し合う発散型の話し合いを行う。その後、各グループの考えを発表し全体で共有し議論を行う。全体で議論を行う際もホワイトボードに意見のつながりや気持ち、思いを出し合い共通の拠り所を探しながら合意形成し収束する。全職員で

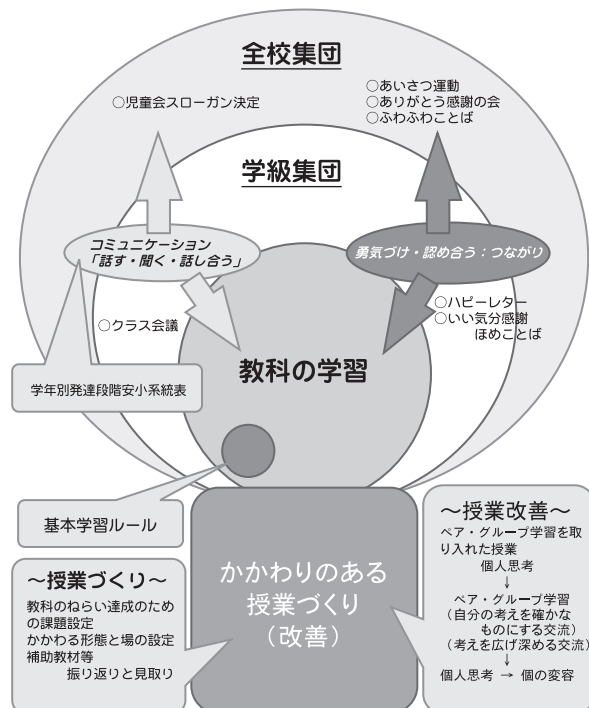


図1 信頼のネットワーク構造図

一緒に考えるこの過程を丁寧に行うことで、ビジョンと実践するべきことが共有できるようになった。実践過程においても、週1回定常的にこのオープンな話合いの場を設け情報交換を実施し、ビジョンと指導技術の共有を図りながら推進した。また、研修について常時意見を書き込むことができる意見箱フォルダをコンピュータに設け、意見調整を図った。

② 上越教育大学教職大学院学校支援プロジェクトとの連携

全校体制を作るために上越教育大学教職大学院学校支援プロジェクトを活用した。さまざまな担任の個性や力量を上手くまとめチームとして課題に対処するために、平成21年度から4年間に渡り教職大学院院生と課題を共有し担任同士や担任と大学院生で連携しPDC Aサイクルを構築し全校体制で推進した。プロジェクトの支援内容は、次のようなものである。

- ・校内研究課題を推進する一員という位置付けとする。
- ・クラス会議や授業づくりの計画、実施、事後検討を共にするというスタンスで支援を受ける。(資料の提供、検討会でのアドバイス、改善プランの提示、授業サポート等)

③ 全校話合い活動の実施

クラス会議を発展させた形として、3年生から6年生が参加する全校話合い活動を平成23年度から行っている。異年齢のグループの中でも安心して積極的に自分の意見が言える、全体の話合いに進んで参加しようとする子どもに育てることをねらっている。年間3回、運動会(5月)、児童会行事の「子ども祭り」(11月)と「ウインターフェスタ」(2月)のスローガンのキーワードを決定する。

この活動では、子どもたち一人一人の願いや思いを込めた行事のスローガンにするために、個々で考えたスローガンのキーワードを持ちより、縦割り班での話し合いから全体での話し合いを通して、みんなの願いがこもったスローガンのキーワードを決定していく。班の話合いは、その場にいる全員が話し合ったことが目で見えるように記録する方法(ファシリテーション・グラフィック 図2以降F・G)を活用する。グループごとに出てきたキーワードについて、質問や意見を出し合う。全体の中で意見を言うのは、抵抗感をもつ子どもが多い。まずは考えを安心して言える雰囲気が重要である。どんな考えも肯定的に受け止め、賛成意見、反対意見、質問、複数の意見の合成案などをどんどん出し、話合いを進める(図3)。3年生から6年生が一堂に会してリラックスした雰囲気の中で少人数で話し合うことは、児童同士の話し合いスキルの向上の場になっていた。この活動は、学級の枠をはずした学校の中でも安心感が保障されていなければ実現しない。縦割り班という異学年集団の中でも一人一人のよさをもった個々の子どもが信頼の糸でつながれた状態であればこそ可能となる活動である。また、この話合い活動を通して、職員が他学年の子どもたちの変容や成長、話合い活動の在り方を共有することができ、自学級で実施しているクラス会議の参考にすることができ話し合いのスキルの向上への効果も期待した。全校話合い活動は、子どもたちにとって全校の信頼のネットワークづくりの「学校集団の質を高める」プロセスとして位置付いている。また、職員にとっては、話し合いのスキルの向上を共有する場としても位置付いている。

(2) クラス会議の実施と話し合いのスキル向上を目指す実践

学級集団づくりのためにクラス会議を実践した。クラス会議は、学級内のルールづくりや集団における必要な行動様式を学ばせ、相互扶助的な活動からふれあいのある関係性を育てることができる。河村(2012)は、学級集団を育成するには、リレーションとルールを統合的に確立させていくことだとしている⁶⁾。リレーションとは、教師と子ども、子どもと子ども同士の学級の中でのふれあいのある人間関係のことであり、ルールは、共同で生活する上でのマナーのことである。クラスや個人の困ったことなどをクラス全員で解決策を見付ける話し合い「クラス会議」の実施により、リレーションの育成とルールの確立を図ることが可能だと考えられる。赤坂(2011)は、集団生活を送っていくうえで大切なスキル、ルール、態度を「実際に使う場がクラス会議である」と述べている⁷⁾。つまり、クラス会議を通して児童同士のよりよい人間関係を育むことが期待される。学校生活の中でトラブルや問題が起きた時、解決のための手続きを共有していると安心感が生まれる。クラス会議の実施によって学級のルールとふれあいが育成された良好な人間関係は、学級生活満足度を向上させることができると考えられる。平成21年度、22年度は、赤坂(2003)のクラス会議プログラムに沿って派遣大学院生主導でクラス会議の実践を行った。平成23年度は、1995年にJuanita BrownとDavid Isaacsによって提唱されたワールド・カフェとF・Gを融合したクラスカフェを取り入れ、児童間のコミュニケーションの活性化を図った。平成24年度は、各担任のスタイルを織り交ぜながらの実践へと移行した。この過程において、担任同士が互いのクラス会議を参観し合い事後検討においてより多くの客観的な立場から出された互いの工夫や理念の交流を手掛かりにすることで、クラスと担任の特性を生かした実践を行うことができクラス会議での子どもたちの話し合いのスキル



図2 班の話合いホワイトボード



図3 全体での話し合いの様子

向上が見られた。週1回の定期的に行うクラス会議を計画→実践→事後検討→実践のPDCAサイクルがクラス会議の質を向上させた。事例1と事例2はクラス会議後の事後検討会の実際とその後である。クラス会議における話合いのスキルが向上することにより、学級内の安心感がより高まることを期待した。

事例1 【1年生 事後検討会】 話型指導について

教諭A：「～です」と国語で学習するように話すために、話型を子どもたちに教えてもよいのではないのでしょうか。

教諭B：理由が大事だということも指導していく必要があると思います。「〇〇の意見に賛成です。反対です。」という話型を教えてもよいのではないのでしょうか。

教諭C：1年生という指導過程として、話型を教えていくことは必要かもしれません。でも話型を入れたら徐々にそれにこだわらない話し方を…型を入れたら型をぬいていく必要があると思います。型通り話そうとするとおしゃべり感覚で話す雰囲気になくなってしまいますから。

院生A：話型を教えることについて、大学のアドバイザーは①出てきたものをフィードバックして広げる。②知らなかったら教える。教えたことができたならフィードバックする。と話していました。

教諭D：賛成、反対を教え、なぜ賛成か、反対か理由を自然に言えるようにしていきたいと思います。(担任)

この事例検討会を受けて担任は、教科指導やクラス会議において話型指導を日常的に継続して行った。また、話型の定着を図るため掲示物を掲示し、教科学習やクラス会議の中で児童が話し方に戸惑った時にそれを参考にしたり、モデルとなる話し方をした時にそのよさを価値づけしたりできるようにした。それにより、徐々に自分の意見や考えに理由も付け加えて話すことが定着するようになり、互いの意思疎通がより円滑に行うことができるようになり安心して話すことができるようになったと考えられる。

事例2 【6年生 事後検討会】 クラス会議をよりよいものにするための手だてについて

担任：今日のクラス会議で「全員が参加して自然な相づちをしながら話を聞けるようになる」という解決策に帰着したけど、自然な相づちだけでよいのか？と思って・・・

院生：確かに相づちをすれば聞いているということは伝わるとは思いますけど、それだけというのは・・・。

担任：定着していないことも多いのに、新しいことをどんどん入れるのも不安です。

院生：もとからあったものに焦点をあてるというのはどうでしょうか。

担任：聞いていることを態度で示すなら「うなずき」かな。

院生：うなずきですか。いいですね。それでいきましょう。

担任：うなずきならば、私たちも授業や朝や帰りの会の話をする時に意識してやっていけますよね。自然にうなずくためにはどんなふうに聞いたらいいと思いますか？

院生：相手のことを解ろうとする気持ちですかね。

担任：解ろうとして聞くと、よく解らない点について聞いてみたいところも出てきて質問ができますよね。質問して、あ～なるほどと思えると自然に、うなずけるのではないですかね。

院生：そうですね。それじゃあ、私たちが授業の中で意識して声がけをしていきます。

この事後検討会を受けて担任は、児童がクラス会議で決めた目標を達成させるための手だてとして、クラス会議以外の教育活動においても、友だちの発言を聞きながら「うんうん」とうなずいたり「へえ～なるほど」と相づちを打ったりすることを継続的に促した。それと並行して教科学習においても、ペアやグループ学習を意図的に組み込み、聞くことのスキル向上を図った。このような手だてにより、児童に反応することへの意識が強化され、相手の話に反応して聞く態度が育ち安心して発言できる雰囲気が学級内に醸成されクラス会議がよりよいものとなり、学級内の安心感が高まることに効果的だと考えられる。

(3) 教科学習の中でかわり合う授業の実践による仲間づくり

杉江(2011)の協同学習理論を参考に教科学習の中でも、協同的な学びを促す課題を設定し、相手の意見のよいところを伝え共感的なコミュニケーションを多く体験させたり、互いにアイデアを出し合って課題を解決する活動を体験させたりする。クラス会議で身に付けたペアやグループ、全体での話合いのルールや型にはまらない本音で話せるコミュニケーション力を授業に活かすことで、授業の中においても児童相互の関係性を成長させ学級での安心感を増すことができると考え、全学年で取り組んだ。その中で「仲間との関係性が深まった授業例」を紹介する。

3年生の国語「組み立てを考えて物語を書こう 3年とうげ」では、単元全体を通して、学習課題に対してどの子どもも意欲的に取り組めるよう「起承転結のあるオリジナルのお話を作ろう。作ったお話は、全校のみんなに読んでもらうために学校の図書室に置こう。」という課題を設定した。何のために、誰に向けてという目的意識と相手意識を明確にし、学習課題のゴールを示すことで子どもたちの「物語を書こう!」という課題への意欲を高めた。本単元で児童は、初めて組み立てを考えながら物語を創作していく活動を行った。無理なく楽しく学習が進められるように、個人、ペア、グループ活動の場を設定した。物語の構想「起承転結」を組み立てる段階までは、多様なアイデアを出し合い発想を広げるためにグループ活動を行った。グループごとに「時」「場所」「人物」「出来事」のキーワードをもとにおおよその場面設定「起」「承」「転」「結」を決めた。出来事が変わる「転」の部分の発想をFGを用いて広げ(図4)、物語の「転」にしたい部分を話し合っ決めて「結」に結びつけていく。構想ができあがった後は、場面ごとのまとめやつな

がり方を考え、それぞれの部分を詳しく書き自分の物語に仕上げていく個人創作活動を行った。個々に創作活動をする段階では、「起」「承」「転」「結」を1時間ごとに書いた。文章を書く力に個人差が大きいので、個々に物語を書いていく際には、なかなか言葉が浮かばない、どう表現したらいいかわからない、長い文章が書けないといった児童のために、書いている途中にペア学習を取り入れ、互いに読み合う。そして、よいところや改善点を交流し、個々の作品に活かしていくようにした。友だちとペア学習で交流しながら創作活動をすることで、アドバイスし合ったり友だちの文章を聞き参考にできるものを取り入れたりして創作活動を活性化することができた。最後に、できあがった作品をグループの友だちと読み合い、楽しさや互いのよさに気付いてく姿が見られた。



図4 FGで発想を広げる様子

毎時間の児童の感想（抜粋）より

- ・「転」の場面は、一人だとなかなか思いつかなかったけど、班の人と話し合うといろいろな意見があって、自分の考えと組み合わせるとどんどん面白いお話になりました。とってもうれしかったです。
- ・今日はグループで話し合っている時、自分ばかりしゃべっているなと思ったので、「Sさんはどう？」と言ってSさんにもっと話してもらえるようにしてみました。
- ・他の班のホワイトボードを見に行くと、自分の班では思いつかない「転」があってびっくりしました。それを自分の班にもつけたしました。
- ・「結」のところを書いて、友だちに読んでもらったら「すごく面白いね。」と言ってくれてうれしかったです。

「転」の発想を広げるグループ学習時間の授業後の協議会記録より

- ・FGによって子どもが自分の考えや友だちの考えを可視化でき、それをつなげたり付け加えたりしながら発想を広げていくことで、創作の面白さに気づき、書くことへの意欲をもつことができた。
- ・書くことに苦手意識を持っている児童が多かったが、グループ活動で広げた構想をもとにすることで、場面のまとまりやつながりに対する自分の考えが明確になり、どんどん書き進めることができた。
- ・ペアやグループ学習の際の行動ルールの提示「①わいわいがやがやしゃべりするように話す。②全員で話す。③話し合いで決める。多数決はできるだけ使わない。④友だちの意見を批判しない。ダメ、おかしいは×。⑤決められた時間内で決める。」が、一人一人が型にはまらずよくしゃべり、自由に話せる学級の雰囲気の基盤となりそれが授業に確かにつながっていた。
- ・グループでの話し合いの際、オープンクエスチョン「～という」と「もう少し詳しく教えて」「それから？」など話をどんどんつなげていくための質問を使い、また、話を聞く時は、「うんうん」「なるほど」「へえ」など、受容的な相づちをして活発な意見交流をする姿が見られた。

このように児童の感想や協議会記録から、友だちとかかわったことで自分の発想が広がったり他の班から意見をもらうことで自分の班の発想が広がったりして、自信や安心感、達成感をもつことができたことがうかがえる。自分だけでなく相手にも参加してもらえるように声をかけるなど、友だちを尊重する気持ちをもってかかわろうとする態度が感じ取れる。これらのことから、仲間とともに課題解決する学習を通して対人関係を良好にすることに効果的であり関係性が深まったと推察される。

4 結果と考察

表2は、平成21年度～24年度の学校全体のQ-Uアンケート調査における各群の人数と割合である。また、表3は、学校全体のNRT学力検査各教科の過去4年間の偏差値の推移である。表2からは、次のようなことが分かる。

- ・学級生活満足群の児童の割合が年々増加している。21年度と24年度の結果を比較すると、46%から85%に大きく増加している。
- ・要支援群の児童がゼロの状態が維持されている。
- ・他の3群（学級不満足群・侵害行為認知群・非承認群）の割合も年々減少している。

このことから、全校体制で話し方・聞き方の指導や言葉遣いなどコミュニケーションの基礎となる活動、クラス会議の実施とその向上、全校話し合い活動等に取り組んだことによりルールの確立とリレーの育成を図ることができ学級や学校内での安心感が増したことが、Q-U調査における学級生活満足度尺度の上昇につながったと考えられる。このことは、継続して取り組んできた話し合い活動を中心とした全校体制での「仲間づくり・集団作り」の成果と考える。

表2 平成21年度～24年度の学校全体のQ-Uアンケート調査 各群の人数と割合

	21年度		22年度		23年度		24年度	
学級生活満足群	62人	46.6%	75人	60.5%	82人	70.0%	100人	85.5%
非承認群	20人	15.0%	22人	17.7%	12人	10.3%	8人	6.8%
侵害行為認知群	19人	14.3%	11人	8.9%	11人	9.4%	4人	3.4%
学級不満足群	22人	16.6%	16人	12.9%	12人	10.3%	5人	4.3%
要支援群	10人	7.5%	0人	0%	0人	0%	0人	0%
合 計	133人	100%	124人	100%	117人	100%	117人	100%

表3 NRT学力検査各教科の学校全体の偏差値推移

	H21	H22	H23	H24
国語	51.6	51.8	54.1	54.8
算数	51.7	53.0	55.0	56.3
理科	52.2	51.4	52.3	54.2
社会	53.1	49.2	54.0	54.4
総合計	52.7	51.7	53.7	54.5

表3から次のようなことが分かる。

- ・学年や年度によって差異はあるが、全体的に4年前よりもNRT学力検査の各教科偏差値の数値は上昇している。学校全体の各教科の偏差値を4年前と比較すると、国語3.2ポイント、算数4.6ポイント、社会1.3ポイント、理科2.0ポイントの向上が確認できる。

クラス会議が機能することで学級生活満足度が上昇した。例えば、平成24年度のQ-Uアンケート調査の全校児童の各群の割合の6月と12月の結果を比較すると、6月に比べ12月は、学校生活満足群が7%向上している(表4)。全校体制でクラス会議を実施し、話合いのスキル向上を目指し職員チームでPDCAサイクルを構築し改善を図ったことにより、学級内の互いの意思疎通が図りやすくなったり、受容する雰囲気が醸成されたりして、学級に安心感が増し学校生活満足群が増加したと考えられる。担任がこれまでの実践をもとに、クラス会議ごとに担任同士と大学院生で事後検討会を行い、そこで出た多様な意見を受け入れながら日々の指導にあたったことがクラス会議の話合いのスキル向上に効果的であったといえる。クラス会議において大切にしたい価値やスキル、態度が形成されたことで、児童相互が安心して発言し多様な意見を伝え合うことができる環境が形成され学校生活満足度群が増えたと考えられる。クラス会議で取り上げられる議題、例えば「けんかをなくすにはどうしたらよいか？」等を話合う中で、みんなで決めたことは自分たちで守ろうという意識になり、相手を侵害する言動が減少し学校生活満足群の数値の上昇に反映しているのではないかと考えられる。

表4 平成24年度 Q-Uアンケート全校児童の各群の割合

	6月	12月	比較
学校生活満足群	86.2%	93.2%	+7.0%
非承認群	2.7%	2.0%	-0.7%
侵害行為認知群	6.8%	3.5%	-3.3%
学校生活不満足群	6.3%	1.3%	-5.0%

以上示したように、Q-U調査の学級満足度尺度の数値が向上するにつれ、NRT学力検査の得点率も上昇している。このことから、全校体制で職員がチームとして取り組んだクラス会議により学級の安心感が増し学級生活満足度が上がり、それと並行して教科指導においても、協同学習理論に基づくペアやグループ学習を取り入れ相互にかかわる授業を実践することで、良好な人間関係が築かれ安心感のある教室空間の中で仲間とともに学習できるようになったことが、NRT学力検査の得点率上昇につながったといえる。全校体制で「仲間づくり・集団づくり」「クラス会議の実施と話合いのスキルアップ」「教科指導における仲間づくり」に取り組んだことにより、職員同士が分からないことを互いに聞き合えるチームワークができ職員相互の協働性が促進され、子どもたち同士も教室の中で分からない時に分からないとすることができる関係を作ることができ、信頼関係のネットワークが重層的にはりめぐらされた。これをもって学校の中の信頼のネットワーク構造が構築されたといえる。つまり、学校中に安心感があふれる信頼のネットワークを構築することが、学校、学級での満足度を上げ学力向上に一定の効果があったと考えられる。学力向上の成果は、一連の流れをもった「集団づくり・仲間づくり」を基盤とするトータルな教育的働きかけの中で、結果として子どもたちの学力が引き上げられる。子どもたちが長い時間を過ごす学校は、いろいろな人が集い様々な活動が組み立てられる場所である。信頼のネットワークで結ばれた仲間たちとの共同的な活動や体験を通じて、確かな学力を育んでいけるものと考えられる。

5 今後の課題

信頼のネットワーク構造構築にあたり職員集団のチームワークが重要である。今後職員が入れ替わる環境の中において、全校体制で集団づくり・仲間づくりは、意識を持ち続けなければ現状を維持することは難しい。人間関係構築のためのプログラムや児童相互のかかわりのある授業実践、またそれらを実践した後の事後検討を継続して行うことができるシステムの維持が大切になってくる。それらを維持していく確固たるカリキュラムを構築していく一歩を歩み始めたところである。

引用参考文献

- 1) 新潟県教育委員会 「分かる授業づくり」リーフレット, 2010
- 2) 志水宏吉 「学力を育てる」岩波新書, 2005
- 3) 河村茂雄 「データが語る①学校の課題」図書文化, 2007
- 4) 赤坂真二 「アドラー心理学に基づくクラス会議の効果の研究」上越教育大学修士論文 未公刊 2003
- 5) 杉江修二 「協同学習入門」ナカニシヤ出版, 2011
- 6) 河村茂雄 「学級集団づくりのゼロ段階ー学級経営力を高めるQ-U式学級集団づくり入門」図書文化社, 2012
- 7) 赤坂真二 「スペシャリスト直伝!学級づくり成功の極意」明治図書, 2011
- 8) 上越教育大学学校教育実践研究センター 上越教育大学教職大学院 平成24年度 学校支援プロジェクト報告書 1~8pp